

Н. Г. Кравцова,

Полтавський юридичний інститут Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого, м. Полтава

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ВИМІР ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті проаналізовано складники компетенції професійної діяльності викладача іноземної мови. Обґрунтовується необхідність комплексної модернізації вітчизняної іноземної освіти в умовах формування міжнародного освітнього простору. Актуалізується фасилітація навчальної діяльності студентів як авангардний тип педагогічної взаємодії.

Ключові слова: компетентнісний підхід, ключові компетенції, іноземна освіта, фасилітація, самореалізація, зворотній зв'язок, взаємонавчання.

В статье проанализированы компоненты компетенции профессиональной деятельности преподавателя иностранного языка. Обоснована необходимость комплексной модернизации иноязычного образования Украины в условиях формирования международного образовательного пространства. Актуализируется фасилитация учебной деятельности студентов как авангардный тип педагогического взаимодействия.

Ключевые слова: компетентностный подход, ключевые компетенции, иноязычное образование, фасилитация, самореализация, обратная связь, взаимообучение.

The article analyzes competence components in the professional activities of the foreign language professor. The topicality of the complex modernization of foreign languages learning in Ukraine in terms of international educational environment formation is substantiated. The facilitation of students' learning activities as a vanguard type of educational interaction is highlighted.

Key words: Competency-based approach, key competencies, foreign languages learning, facilitation, self-realization, feedback, peer teaching.

Соціально-економічні трансформації в Україні, формування міжнародного освітнього простору, масштабність інноваційних педагогічних пошуків актуалізують необхідність створення й впровадження в практику нової освітньої парадигми, спрямованої на формування компетентної, духовної, творчої особистості, здатної ефективно діяти, адекватно сприймати й аналізувати інформацію, досягати поставлених цілей у складному нелінійному світі, що самоорганізовується.

Особливої актуальності набуває проблема виховання національної інтелектуальної еліти, конкурентно-спроможної на національному та міжнародному ринках праці, нової генерації професіоналів, у яких, за словами Ч. Сноу, «майбутнє в крові».

У програмі дій щодо реалізації положень Болонської декларації у системі вищої освіти і науки України наголошується, що пріоритетним завданням сьогодні є створення системи визначення рівня компетентності випускників вищих навчальних закладів в Україні та розробка методів об'єктивної оцінки рівня компетентності фахівців конкретних освітньо-кваліфікаційних рівнів. Таким чином, акцентується необхідність забезпечення науково-методичного, організаційного та моніторингового супроводу процесу модернізації вітчизняної освіти та її інтеграції в зону європейської вищої освіти на засадах компетентнісного підходу.

Компетентнісний підхід – один із ключових інструментів міжнародного освітнього простору, концептуальний орієнтир, що передбачає визначення освітніх стандартів для вимірювання показників навчальних досягнень.

Проблематика компетентнісного підходу як ключової інноваційної ідеї сучасної освіти розробляється в працях І. Єрмакова, С. Клепка, О. Овчарук, О. Пометун, П. Фрейре, О. Хуторського та ін. О. Пометун, зокрема, визначає компетентнісний підхід як «спрямованість освітнього процесу на формування й розвиток ключових (базових) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу є сформованість загальної компетентності людини як сукупності ключових компетентностей, інтегрованої характеристики особистості» [3, с. 67].

Аналіз джерельної бази свідчить про різну акцентуацію підходів до визначення структур і типів ключових компетентностей. Однак, більшість дослідників і прихильників компетентнісного підходу базуються на визначенні Радою Європи п'яти ключових компетентностях, які характеризують такі напрями:

- політичний і соціальний – здатність брати на себе відповідальність, ефективно працювати в групі, розв'язувати конфліктні ситуації ненасильницьким шляхом;
- життєдіяльність у багатокультурному суспільстві, контроль за виявами расизму, ксенофобії, етноцентризму;
- володіння усною і писемною комунікацією, знання більш ніж однієї мови;
- інформаційна грамотність – володіння інформаційними технологіями, розуміння суті їх застосування, сильних і слабких сторін використання;
- здатність до саморозвитку і самоосвіти протягом усього активного життя [1, с. 156].

Реалізація компетентнісного підходу в царині іноземної освіти виявляє низку специфічних рис, з-поміж яких варто виокремити міжпредметну інтеграцію, багаторівневий підхід до викладання іноземних мов, варіативність, акцент на соціокультурному складнику іноземної комунікативної компетенції.

Аналіз джерельної бази дозволяє зробити висновок про досягнення загальноєвропейського консенсусу щодо визначення сутнісних характеристик компетентностей, умов і алгоритмів їх набуття, вимірювання та

сертифікації. У контексті нашої розвідки слушним буде виокремлення двох типів компетентностей, які комплексно відображають рівень знань, навчальних вмінь і ступінь їхньої суб'єктивізації випускниками вищих навчальних закладів, а саме: загальних та спеціальних. Розглядають три категорії загальних компетентностей випускників вищих навчальних закладів: інструментальні, міжособистісні і системні.

До інструментальних компетентностей особистості належать її когнітивні здібності (здатність генерувати ідеї, методологічні здібності, проблемне і системне мислення, здатність проектувати власну освітню траєкторію); технологічні уміння (комп'ютерні навички, уміння використовувати сучасні телекомунікаційні технології, здібності інформаційного управління); лінгвістичні уміння; комунікативні якості (здатність ефективно взаємодіяти з іншими людьми, об'єктами навколишнього світу та його інформаційними потоками).

Міжособистісні компетентності особистості відображають її уміння висловлювати почуття і формувати стосунки, виконувати різні соціальні ролі, брати соціальні та етичні зобов'язання й відповідати за них (здатність формувати команду і працювати в ній, лідерські й виконавські якості, здатність до критики та самокритики, толерантне ставлення до крос-культурних відмінностей).

Комплекс системних компетентностей особистості передбачає вміння сприймати співвідношення частин цілого, оцінювати місце кожного з системоутворюючих компонентів, удосконалювати наявні системи і моделювати нові, більш прогресивні (здатність застосовувати знання в проблемних ситуаціях, прогностичність, вміння адаптуватися до нових ситуацій, здатність працювати автономно, прагнення до самовизначення і самореалізації).

До спеціальних компетентностей зараховують здатність відшукувати причини явищ; логічно й послідовно викладати засвоєні знання; вміння використовувати методи дослідження відповідної навчальної дисципліни; здатність критично аналізувати і прогнозувати розвиток теорії і практики конкретної предметної галузі.

Компетенція професійної діяльності викладача іноземної мови вимагає приведення у більшу відповідність мети й реальних результатів навчання як комплексу мовних і мовленнєвих продуктів. Отже, вирішальним критерієм оцінювання ефективності підготовки випускника є його функціональність, соціальна адаптованість та конкурентоспроможність на ринку праці. Саме цей критерій віддзеркалює сутнісну ознаку компетентнісного підходу – його орієнтацію на «Вихід» («Output»), тобто, на «сформовані компетентності, кваліфікації, структури знань, поглядів, переконань» [2, с. 150]. У такий спосіб закладаються підвалини внутрішньо умотивованого прагнення особистості до навчання упродовж життя, досягнення максимальної самореалізації та самоактуалізації.

Варто наголосити на тому, що запровадження ідеї компетентнісного підходу передбачає відмову від концепції викладання як повідомлення знань на користь концепції викладання як сприяння розвитку, що у свою чергу викликає креативне переосмислення й змістове збагачення викладацького амплуа. Інтегрований підхід до викладання іноземних мов, а також непередбачуваність конкретної педагогічної ситуації обумовлюють багатогранність ролей викладача: він виступає не тільки як джерело знань, а й як консультант, діагност, помічник, менеджер, спостерігач, фасилітатор та ін.

Зауважимо, що у контексті компетенцізації освіти фасилітація визначається як такий тип педагогічної взаємодії, за якого головною метою діяльності викладача є допомога та створення сприятливих умов для саморозвитку та самореалізації студента. Аналіз джерельної бази роботи дозволяє виокремити провідні навички фасилітації навчальної діяльності студентів, які вивчають іноземну мову. По-перше, акцентується необхідність постановки відкритих питань, оскільки відповіді на них передбачають саморозкриття студента. По-друге, умотивовується позитивна, зацікавлена реакція на сигнали від студентів – зворотній зв'язок як частина навчальної діяльності, матеріал для обговорення, аналізу, корекції. По-третє, викладач-фасилітатор систематично заохочує індивідуальні виступи студентів (*«Чудово, що завдяки вам ця думка прозвучала», «Ваша ідея, поза сумнівом, допоможе нам зрозуміти...»*). Не менш значущою рисою викладача видається уміння компетентно модерувати конфліктні чи досить запутані ситуації, у яких педагог виступає у якості посередника.

Вочевидь, у процесі здійснення компетентного методичного супроводу навчальної діяльності студентів, викладач іноземної мови мусить демонструвати гнучкість, адекватно реагувати на різні когнітивні, мотиваційні та поведінкові характеристики студентів.

Зокрема, студенти, умотивовані на досягнення успіху, зазвичай виявляють наполегливість у вирішенні поставлених завдань, відверто декларують своє прагнення досягти успіху і, відтак, отримати схвалення за свої зусилля. Для них характерні повна мобілізація власних ресурсів, зосередженість уваги, прагнення закріпити успіх.

Що ж стосується студентів, які радше вмотивовані на уникнення можливої невдачі, то вони зазвичай прагнуть не стільки успіху, скільки убезпечення від поразки. Вони зневірені у власних вилах, неуспіх викликає у них розчарування, страх критики. Тож не дивно, що так само по-різному студенти обох типів пояснюють причини власної поразки: у першому випадку – внутрішньо особистісними факторами (здібності, старанність), у другому – зовнішніми чинниками (ступені труднощі завдання, везіння тощо).

У процеси оцінювання знань викладач-фасилітатор не привносить суб'єктивності, відмовляється від повноважень «судді», а відіграє роль «інтелектуального дзеркала», що допомагає студентам співвіднести процес накопичення знань із його кінцевим результатом. Отже, компетенцізація іншомовної вищої освіти не в останню чергу пов'язана із необхідністю переосмислення відносин у педагогічній діаді «викладач – студент», встановлення конструктивних міжособових стосунків, обопільну повагу між педагогами та їхніми вихованцями.

У міжнародному освітньому просторі вже упроваджені і успішно реалізуються на практиці технологічні схеми, що дозволяють втілити в життя ідеї компетентнісного підходу. Ефективними формами підготовки студентів мовних спеціальностей до професійної діяльності варто визнати проблемні лекції, семінари-тренінги,

парну та групову роботу, взаємонавчання, виконання навчальних проектів, дискусії, індивідуальні консультації, лінгвістичні та ділові професійно-орієнтовані ігри, складання персональних резюме, портфоліо, та ін.

Принагідно зазначимо, що сучасна система освіти, як і інші соціальні інститути, змушена працювати в умовах невизначеності, адже вона має підготувати молодь до життя, а яким саме буде це життя, зараз ще невідомо. Отже, першочерговим є розвиток того типу мислення, що дає змогу адекватно оцінювати нові обставини та формувати стратегію вирішення проблем, які можуть виникнути. Подолання репродуктивного стилю навчання і перехід до нової освітньої парадигми, яка забезпечує пізнавальну активність і критичне мислення учнів, є одним із стратегічних напрямів модернізації освіти в Україні. Освіта має навчити мислити і навчити вчитися – такими є педагогічні імперативи сучасної епохи. Тільки таким шляхом можемо стверджувати розвиток відповідно до вимог світового інформаційного суспільства та забезпечувати сталий поступ у напрямі демократизації.

Суттєвою проблемою, що гальмує реалізацію вищевказаних завдань, є відсутність в Україні систематичної школи критичного мислення. Уміння мислити логічно, проводити класифікації за певними ознаками, здатність до рефлексії щодо альтернативних сценаріїв розвитку ситуації загалом використовуються індуктивно, на рівні «здорового глузду» або «на око». Відсутності такої школи сприяв, зокрема, радянський період вітчизняної історії, коли і стандарти, й очікувані результати розумової діяльності визначалися за наказом згори.

Отже, сучасна система освіти України має сприяти становленню особистості як творця і проектувальника власного життя, здатного критично мислити, адекватно реагувати на виклики сучасного глобалізованого динамічного світу, творчо використовувати набуті знання при вирішенні проблем, генерувати нові ідеї і приймати нестандартні рішення.

До ключових ознак процесів критичного мислення передовсім зараховуємо володіння певними рефлексивними прийомами, які в сукупності створюють перевірену на практиці ефективну методологію опрацювання інформації. Не менш важливим видається й уміння формулювати самостійні судження, спрямовані на творчу розумову діяльність. Такий підхід є необхідним у ситуаціях порівняння різних ідей, гіпотез на основі врахування пріоритетів, чинників, що обумовлюють істинність та вірогідність інформації в цілому й висловлених суджень зокрема. Важливим складником процесу критичного мислення вважаємо самокорекцію власної аргументації як метод, звернень на власні судження з метою їх виправлення чи поліпшення. Людина, що критично мислить, постійно піддає рефлексії власні розумові процеси, використовуючи при цьому індивідуальні критерії та процедурні норми. Неможливо оминати таку характеристику критичного мислення як діалогічність, яка передбачає дискусії між усіма учасниками навчального процесу, в яких висуваються критерії аргументації, ідентифікуються й обговорюються контексти, а розумовий процес у цілому піддається оцінюванню.

Систематичне формування критичного мислення студентів засобами іноземної мови передбачає організацію навчального процесу у вигляді евристичної і дослідницької діяльності на матеріалі проблемних комунікативних ситуацій, спеціально розроблених викладачем. Створивши проблемну ситуацію, педагог спрямовує студентів на її вирішення, організовує пошук відповідних шляхів її розв'язання. Таким чином, студент стає суб'єктом процесу навчання і, як результат, набуває досвіду пошукової діяльності, опановує нові знання, оволодіває способами дій у ситуації непевності, невизначеності.

Зауважимо, що за умови методично обґрунтованої постановки проблемної ситуації, алгоритм її розв'язання являтиме собою чітку програму у вигляді логічної послідовності кроків щодо визначення проблеми, висунення гіпотези про можливе вирішення проблеми, упорядкування фактів і до практичної перевірки гіпотези, яка призводить до її прийняття чи відхилення.

У такий спосіб забезпечується перехід від монологічного до багатопозиційного навчання, при якому відсутня концентрація на особистості викладача; спеціально організована пізнавальна діяльність має чітко окреслену соціальну спрямованість і передбачає постійну інтеракцію. Основна умова такої інтеракції – наявність проблеми та робота над нею в малих групах, ухвалення узгодженого рішення і діалог за підсумками роботи.

За таких умов, критерієм ефективності навчального процесу визнається не реалізація його кінцевих (запланованих) результатів, а розкриття індивідуальних пізнавальних можливостей кожного студента і визначення педагогічних умов, необхідних для їх забезпечення.

Як бачимо, критичне мислення як спосіб освоєння світу виступає альтернативою ідейно-моральному вихованню, яке позбавляє студента можливості виявити свою індивідуальність, і не дозволяє бути конформістом. У вітчизняній системі освіти критичне мислення може формуватися тільки в контексті суб'єкт-суб'єктних відносин, коли студент/учень виступає суб'єктом діяльності, комунікації та ініціатором рефлексії.

Потенціал критичного мислення надзвичайно цінний для модернізації вітчизняної освіти, адже воно виступає засобом і спонукую до вироблення навичок самостійного творчого мислення. Однак, можливо, найбільш важлива функція критичного мислення полягає в тому, що воно – критерій адекватності системи освіти демократичним нормам, оскільки критичне мислення є інструментом і продуктом демократизації менталітету «пострадянської людини».

Компетентнісний підхід здатний подолати розрив між освітою і потребами життя, адже не секрет, що випускники вищих навчальних закладів, опанувавши значний обсяг теоретичних знань, часто відчують суттєві труднощі в процесі практичного застосування цих знань для вирішення конкретних завдань або проблемних ситуацій, виявляються безпорадними у визначенні життєвих планів, організації самоосвіти. Саме тому результати навчання, зорієнтовані на функціональність, соціальну адаптованість і конкурентоспроможність випускників, мають бути вирішальним критерієм оцінювання системи вітчизняної іншомовної освіти й визначення напрямів її подальшого розвитку.

Компетентісно спрямована освіта може стати ефективним інноваційним інструментом лише за умов зміни всієї парадигми вищої освіти, насамперед, зміщення акцентів з процесуальної на результативну складову навчального процесу; збільшення варіативної частини дисциплін, посилення контролю за виконанням самостійної роботи, забезпечення гнучкості навчального навантаження студентів, утвердження системи тьюторства, гуманізації стосунків у педагогічній діаді «студент – викладач».

Література:

1. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / [За редакцією В. Г. Кременя. Авторський колектив: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубіянко, І. І. Бабин.]. – К. : Освіта, 2004. – 384 с.
2. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті / С. Ф. Клепко. – Полтава : ПОІППО, 2006. – 328 с.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / [Під заг. ред. О. В. Овчарук.] – К. : «К. І. С», 2004. – 112 с.